

MODULE : DIDACTIQUE DU TEXTE LITTÉRAIRE
NIVEAU : MASTER I (LITTÉRATURE ET CIVILISATION)

COURS N 1

Texte littéraire à travers les méthodologies d'enseignement :

I. Méthode / méthodologie

Méthode :

[Entrée rédigée pour le Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, J.-P. Cuq dir., ASDIFLE-CLE international, 2004, 304 p.]

Dans la littérature didactique actuelle, le mot « méthode » est utilisé couramment avec trois sens différents, celui de **matériel didactique** (manuel + éléments complémentaires éventuels tels que Livre du maître, cahier d'exercices, enregistrements sonores, cassettes vidéo,... : on parle ainsi de la « méthode » *De vive voix* ou *Archipel*), celui de **méthodologie** (on parle ainsi de la « méthode directe du début du siècle ») enfin celui qu'il possède dans l'expression « méthodes actives ». Pris dans ce dernier sens, une « méthode » correspond en didactique des langues à **l'ensemble des procédés de mise en œuvre d'un principe méthodologique unique**. La « méthode directe » désigne ainsi tout ce qui permet d'éviter de passer par l'intermédiaire de la langue source (l'image, le geste, la mimique, la définition, etc.) ; la « méthode active » tout ce qui permet de susciter et maintenir l'activité de l'apprenant, jugée nécessaire à l'apprentissage (choisir des documents intéressants, varier les supports et les activités, maintenir une forte « présence physique » en classe, faire s'écouter et s'interroger entre les apprenants, etc.).

Méthodologie :

[Entrée rédigée pour le Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, J.-P. Cuq dir., ASDIFLE-CLE international, 2004, 304 p.]

1. Utilisée à l'indéfini et/ou au pluriel (« *une* méthodologie », « *les* méthodologies », « *des* méthodologies », ce mot désigne des constructions méthodologiques d'ensemble historiquement datées qui se sont efforcées de donner des réponses cohérentes, permanentes et universelles à la totalité des questions concernant les manières de faire dans les différents

domaines de l'enseignement/apprentissage des langues (compréhensions écrite et orale, expressions écrite et orale, grammaire, lexique, phonétique, culture), et qui se sont révélées capables de mobiliser pendant au moins plusieurs décennies de nombreux chercheurs, concepteurs de matériels didactiques et enseignants s'intéressant à des publics et contextes variés, de sorte qu'elles se sont complexifiées et fragilisées en tant que systèmes en même temps qu'elles se sont généralisées : la méthodologie traditionnelle dite de « grammaire-traduction » du XIXe siècle, la méthodologie directe des années 1900-1910, la méthodologie audio-orale américaine des années 1950-1960 et la méthodologie audiovisuelle des années 1960- 1970 ;

1. Le texte littéraire à travers les méthodes d'enseignement du FLE :

Dans l'enseignement du Français Langue Étrangère, le texte littéraire a toujours occupé une place plus ou moins importante au sein du système scolaire, même si l'enseignement de ce dernier a subi aux cours des années de nombreuses mutations en fonction de l'évolution de divers courants méthodologiques. Entre sacralisation, rejet et revalorisation ; il demeure un sujet controversé.

Dans les méthodes traditionnelles, tout le système était centré sur les textes littéraires, l'enseignement du français se faisait par et pour la littérature qui apparaissait comme un objet allant de soi. Il s'agissait de faire apprendre la langue par l'imitation de grands écrivains classiques. L'école a même conduit à la sacralisation d'une certaine littérature. L'objectif culturel "prônait". La culture était alors perçue comme l'ensemble des œuvres littéraires et artistiques effectuées dans le pays où l'on parle la langue enseignée. En revanche, la culture des apprenants, aux yeux des concepteurs de cette méthode, fonctionnait comme un obstacle au bon fonctionnement de leur apprentissage.

Avec les méthodes orales et audio-visuelles, le texte autrefois sacralisé est complètement écarté des pratiques scolaires et remplacé par des textes fabriqués (interview, dialogue, sketches, scénarios...) sous toutes les formes : enregistrements, images, vidéo,..... C'est en prenant en considération les besoins d'un public apprenant, adulte en particulier, qui recherche de plus en plus une langue « courante », une langue qui lui permet d'échanger avec le monde extérieur qu'on commençait à remettre en question l'enseignement des textes littéraires qui, eux, relèvent essentiellement de l'écrit et demandent des acquis antérieurs pour pouvoir les comprendre.

Les textes « fabriqués » étaient soigneusement conçus pour permettre une posologie exacte des éléments d'apprentissage, c'est-à-dire qu'on élaborait un texte parlant d'une situation précise de la vie courante (une personne fait réparer sa voiture chez un garagiste, deux amis discutent les dernières modes à Paris...) dans l'objectif de faire apprendre aux enseignés un aspect caractéristique de la langue dont ils se serviraient pour parler (la comparaison, les adjectifs qualificatifs, le vouvoiement et le tutoiement...). Tout le système pédagogique est alors perçu comme un « montage » [COSTE, D. : 1982, 09] structuré, comme un tout progressif et cohérent où l'intrusion d'un texte littéraire, puisque celui-ci peut être le lieu où défilent toutes les composantes de la langue, risque bien de troubler. Cette adoption des textes fabriqués au détriment de la littérature a engendré la marginalisation de la culture véhiculée par la langue et celle des apprenants.

L'ampleur qu'avait pris la linguistique a joué aussi contre la faveur de la littérature puisqu'elle a réussi à faire percevoir la langue comme une réalité orale et la langue littéraire comme peu propice aux exigences du moment. La littérature alors n'est plus le socle premier sur lequel repose l'enseignement de la langue. C'est ainsi que la méthode «Voix et images de France», publiée par le CREDIF, voit le jour en 1962.

Avec l'avènement de l'approche communicative, les documents exploités en classe se sont diversifiés puisque les objectifs de l'enseignement se sont modifiés. L'apprenant est devenu le centre d'intérêt de tout enseignement/apprentissage, ses besoins de communiquer en langue étrangère sont la préoccupation majeure de cette approche. Il est désormais considéré comme un sujet ayant des valeurs et des comportements sociaux et culturels qui se différencient d'une culture à l'autre et d'une société à l'autre. On fait appel dès lors aux documents dits « authentiques » (les articles de journaux, les lettres, les affiches publicitaires, les recettes de cuisine, les tracts, les notices, poèmes, nouvelles, Bandes Dessinées, extraits de roman, conte...) des documents que les apprenants peuvent trouver ailleurs que dans le milieu scolaire et qui leur transmettent d'une façon ou d'une autre une certaine forme de communication. C'est à partir des années 1970, que le texte littéraire fait sa réapparition dans les manuels scolaires même s'il est considéré comme un document parmi d'autres.

Si le texte littéraire « est le lieu de la connaissance de l'homme »[SEOUD., A. : 1997, 15] et s'il est « un puissant outil de réflexion sur la communication humaine elle-même » [ALBERT, M-C. & SOUCHON, M. : 2000, 10.], il serait alors intolérable d'admettre que la littérature soit expulsée d'une approche communicative s'appuyant fondamentalement sur une

démarche interculturelle dans cet enseignement/apprentissage du FLE. Sa place est ainsi légitime et légale.

Le texte littéraire a réapparu avec l'arrivée de l'approche communicative, mais son utilisation est restée peu fréquente par rapport aux documents non littéraires.

Cette mise à l'écart de la littérature en faveur des documents authentiques a permis, en didactique des langues étrangères, de redécouvrir les qualités propres au texte littéraire, ce texte qui peut parler à tout le monde et que tout le monde peut le parler[SEOUD, A. : 1994, 09] . Certes, il est souhaitable que les textes exploités en classe soient diversifiés ; mais, peut-on enseigner un poème de la même manière qu'on enseigne une recette de cuisine ou un tract ? Si c'est le cas, ne risque-t-on pas justement de bafouer ces qualités distinctives ?

2. Texte littéraire ou document authentique en classe de FLE :

Comme nous l'avons montré précédemment, le texte littéraire a été mis en retrait à la faveur des textes fabriqués. Puis, avec l'arrivée de l'approche communicative, il a été vu comme tout autre document dit authentique. Est-il réellement un document authentique parmi d'autres ? N'y a-t-il pas la moindre différence entre un article de presse et un poème ? N'y a-t-il pas de risque de confusion ou de mal interprétation de ces documents chez les élèves apprenant une langue étrangère ? Il serait alors nécessaire de comparer, pour en dégager les différences, ces deux documents et leur enseignement/apprentissage afin de valoriser l'un d'eux en classe de français langue étrangère.

2.1-Qu'est ce qu'un document authentique :

Les documents authentiques sont des documents qui n'ont pas été conçus, à l'origine, pour être enseignés en classe dans un cours de langue. Ces documents ont été produits dans un contexte particulier et faits pour fonctionner dans une situation donnée en dehors de laquelle, ils perdent leur authenticité. C'est par exemple: un article de presse, un extrait d'une émission de radio ou d'un film, une photo, une brochure ou un souvenir de vacances....Ce sont des textes qui ont été créés dans un objectif « communicatif », que l'on peut trouver dans l'environnement de l'apprenant.

Cela dit, en classe dans les manuels scolaires, ils sont reproduits artificiellement pour illustrer l'usage d'un aspect particulier de la langue.

2.2- exemple de document authentique :

Invasion des acridiens

4 500 ha infestés à Tlemcen

Etat d'alerte dans le sud de la wilaya de Tlemcen : des millions de criquets pèlerins ont envahi, avant-hier, les localités d'Aricha et de Bouihi, détruisant inexorablement tout sur leur passage. Selon les services concernés, ces acridiens sont arrivés par le couloir de Ras El ma, commune de la wilaya de Sidi Bel Abbés. Et du coup, ce sont 4 500 ha qui sont infestés. Les mêmes sources affirment que les moyens de lutte utilisés sont « vraiment rudimentaires au vu de la gravité de cette calamité » puisque seuls les moyens terrestres sont mis en action pour combattre « ces destructeurs ailés ». Après qu'il s'est rendu sur les lieux, le wali a ordonné de faire adapter des pistes d'urgence dans l'éventualité d'atterrissage d'avions spécialisés dans la lutte contre ce type de phénomène. Cette invasion, qui fait craindre le pire à la population, notamment les agriculteurs, fait peur aussi aux citoyens des communes limitrophes, et déjà les premiers criquets ont fait leur apparition à Béni Boussaid, à 25 km de Maghnia.

El Watan, mardi 9 novembre 2004.

Exemple tiré du manuel scolaire de 1^{ère} A.S. option Lettres, p.128.

L'aspect communicationnel que ces documents sont censés véhiculer, se trouve incomplet et pris dans le besoin de restituer, en cours, tout l'univers qui a conditionné leur production. Les élèves risquent, dans le cas contraire, de mal interpréter ces textes qui ne portent en eux qu'une seule signification car il s'agit, en fait, « *d'une authenticité inauthentique, qui fera que, sur le plan didactique, l'apprenant aura tendance à se fier à sa propre connaissance ou expérience avec les risques de « malentendus interprétatifs » que cette situation implique.* » [SEOUD, A. :

1994, 09].

Pour donner un sens à ces documents, les élèves doivent alors confronter continuellement la réalité, dans laquelle ils se trouvent, aux intentions et au vécu de celui qui a produit ces supports puisque ces derniers y renvoient directement. A cause de cette confrontation régulière, les élèves, après s'être rendu compte de l'existence éphémère des documents authentiques, auront moins de plaisir de les lire et ils fourniront moins d'effort pour les étudier. En somme, les élèves deviendront passifs, prêts à recevoir l'information au lieu d'aller la chercher.

Le texte littéraire, en revanche, comme nous le montrerons par la suite, a des caractéristiques propres qui l'adaptent mieux que tout autre écrit aux conditions de réception dans une classe de FLE.

D'abord, parce qu'un texte littéraire contient en lui-même la plus grande partie de son contexte, ce qui évite donc, en classe, de recréer les conditions de sa production afin que les apprenants, puisqu'il peut en comporter plusieurs, lui attribuent des significations. Grâce à sa polysémie et à sa dimension universelle qui le rendent capable de «de parler à tout le monde, par delà temps et espace » [SEOUD, A. : 1994, p11.] le texte littéraire peut susciter la curiosité (roman policier...) et le plaisir des élèves (un poème, un conte de fée...).

De plus, les éléments linguistiques et matériels (disposition typographique, rythme, ponctuation...) qui le composent sont des outils qui facilitent sa lecture et son interprétation ; on reconnaît un poème d'un extrait de roman et on fait plus d'effort dans le but de lire entre les lignes.

Si dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère on ne peut plus réduire le rôle important de l'apprenant dans son propre apprentissage à un simple rôle de récepteur passif, et si on ne peut plus dissocier les notions de plaisir et d'investissement de celle d'un apprentissage réussi, il faudrait alors prévaloir le texte littéraire, aux dépens du document authentique, dans l'enseignement/apprentissage du FLE. La question reste de savoir quels textes choisir et comment les choisir.

Module : Didactique des textes littéraires

COURS N° 3 :

3. Qu'est ce qu'un texte littéraire ou la complexité de la notion de la « littérature » ?

Avant de donner les caractéristiques d'un texte littéraire, il serait opportun de donner celles d'un texte.

3.1-Qu'est ce qu'un « texte » ?

Même si elle est très souvent utilisée dans le cadre de la théorie littéraire et de la linguistique [CANVAT, K. : 1999, 83], la notion de « texte » n'est pas très clairement définie. Elle se trouve parfois, voire souvent, synonyme de « discours ». Pour relever tout risque de confusion, contentons-nous de dire, pour le moment, que le texte est défini comme une « chaîne linguistique parlée ou écrite formant une unité communicationnelle » [CANVAT, K. : 1999, 83]et que le discours est un «texte en situation, produit dans une situation déterminée (participants, institutions, lieu, temps) »[CANVAT, K. : 1999, 83.] .

Le texte est le résultat d'un ensemble de déterminations linguistiques et extralinguistiques. Il obéit à plusieurs contraintes socio-historiques, idéologiques et linguistiques (voir figure n°1) qui font de lui un tout indissociable produit dans l'intention de distraire, d'émouvoir ou d'informer son lecteur. Ce qui caractérise aussi un texte c'est la relation étroite entre les éléments de cohésion et les éléments de progression qui le constituent. En effet, s'il n'y a pas d'éléments qui se reprennent il n'y a pas de texte et s'il n'y a que de reprises il n'y a pas de texte non plus.

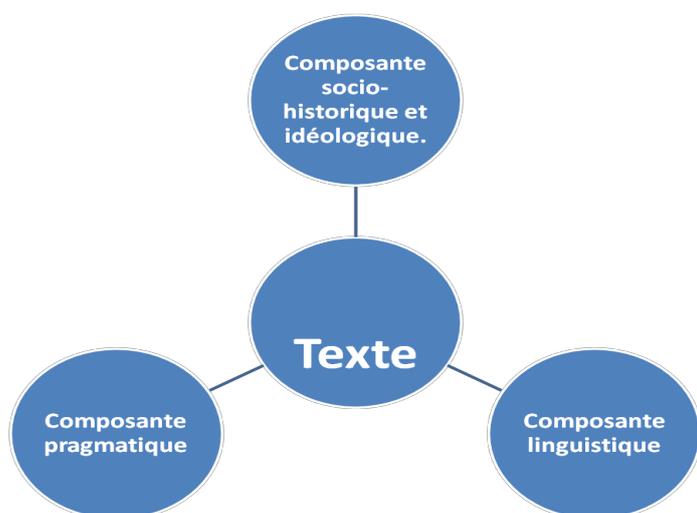


Figure N°01 Les composantes d'un texte selon Karl Canvat.

3.2-Qu'est-ce qu'un « texte littéraire » ou la notion de « littéarité » ?

Il apparaît que c'est l'abbé Charles Batteux qui employa pour la première fois le terme de « littérature » pour différencier les écrits des auteurs et écrivains dans ce qui s'appelait « Belles Lettres », c'est-à-dire différencier les textes littéraires de ceux qui ne le sont pas. Depuis, la notion de « littérature » et de sa spécificité sont restées un problème auquel plusieurs chercheurs ont tenté de répondre sans jamais cerner le concept en tant que tel.

De l'Antiquité jusqu'à la moitié du XVIII^e siècle, elle a été définie comme une imitation de la réalité, comme une fiction. Le « beau », par la suite, est, pour les Romantiques, le premier trait distinctif de la littérature et qui est aussitôt remplacé par celui de « forme » avec l'arrivée du Symbolisme. Aujourd'hui, on cherche à dégager la « littéarité » d'un texte à travers à la fois le « fond » et « la forme » de ce texte. La notion de « littérature » semble être ambiguë mais qui, en réalité, se caractérise par un bon nombre de déterminations linguistiques et sociales qu'il faudrait voir de plus près.

La littéarité est ce qui est propre à la littérature. Roman Jakobson, invente le concept de littéarité (ou literaturnost) au début du XX^e siècle et le définit comme « ce qui fait d'une œuvre donnée une œuvre littéraire » dans Questions de Poétique (1973).

3.2.1. La polysémie de la littérature :

La polysémie est le trait le plus distinctif de la littérature. En effet, le texte littéraire, contrairement aux textes qui se caractérisent par leur univocité des sens, ouvre à leur pluralité et à la pluralité des lectures, donc, il ouvre à la pluralité d'interprétations. Il est le produit d'une utilisation particulière de la langue et qui s'écarte de l'utilisation quotidienne qu'on en fait puisqu'on lui fait porter, implicitement et infiniment, des sens qui se renouvellent à chaque nouvelle lecture. La littéarité serait alors cet infini de sens qu'a un texte littéraire (et que les autres écrits n'ont pas). Cela voudrait dire que plus le texte est polysémique et plus il est littéraire et qu'il y a des textes plus littéraires que d'autres [SEOUD, A. :1997, 43].

Cette littéarité serait aussi, en d'autres termes, «L'insistance du message sur sa propre forme et sa mise en évidence par l'étude des « procédés » : [...] faits de style, structure rythmique et métriques.. »[CANVAT, K. : 1999, 84.].

3.2.2 Littérature, le vecteur culturel :

Autre trait qui distingue le texte littéraire des autres écrits est son ancrage culturel et historique. Les textes littéraires témoignent mieux que n'importe quel autre écrit de la culture

d'un pays ou d'une communauté. En effet, l'écrivain, en écrivant ses textes, rend bien compte, consciemment ou inconsciemment, de toutes les conditions culturelles et sociales dans lesquelles il se trouve. Il véhicule, parfois intentionnellement, les valeurs et les représentations propres à sa communauté. On cherche parfois, dans des œuvres littéraires, à s'informer sur les conditions de vie d'un peuple à un moment précis de l'histoire, plus qu'on ne cherche à le faire dans des ouvrages spécialisés.

Cette dimension culturelle de la littérature permet une certaine intégration et reconnaissance de soi tant de l'écrivain que du lecteur. En effet, les écrivains maghrébins, quand ils s'expriment (pensant précisément à leurs écrits de pendant et d'après la guerre) dans une autre langue que la leur, ne font que clamer leur identité et leur appartenance à la nation colonisée. Le lecteur, maghrébin précisément, s'y reconnaît facilement et adhère à leurs pensées.

3.2.3 Littérature et communication :

La dernière distinction qui peut-être la plus caractéristique et la plus importante de la littérature est sa forme spécifique de communication. L'écrivain écrit pour communiquer un message. Ce message sera transmis quand il sera lu, compris et interprété par un lecteur et quand il aura fait effet sur lui. N'est-ce le propre de la communication humaine ? Au fait, ceci n'a rien de nouveau : quand Platon voulait exclure de la cité les poètes et les auteurs de tragédie, il ne faisait que reconnaître la force qu'exerçaient les œuvres littéraires sur ce public [ALBERT, M-C & SOUCHON, M. : 2000, 11.].

Cette forme particulière de la communication littéraire peut-être mise en relief à partir :

- Des effets provoqués sur le public par la vaste production littéraire. En effet, la littérature a été longtemps vue comme une institution pédagogique où on devait instruire et plaire aux gens. Puis, avec le mouvement réaliste, elle devait refléter la société telle qu'elle était et mettre à nu les relations des individus entre eux dans cette société.

Plus tard, puisque les besoins du public ont changé, elle, la littérature engagée précisément, avait pour fonction de transformer l'homme et de dénoncer le régime politique de la société dans laquelle il vivait. Cela dit, avec chaque nouvelle ère, on attribuait à la littérature des fonctions qu'elle devait, et qu'elle doit toujours, accomplir dans une société.

- Des relations qu'entretiennent entre eux : l'écrivain, son œuvre et le lecteur. L'écrivain produit

un message dont le lecteur doit saisir le sens et auquel il est censé répondre par une interprétation quelconque mais adéquate (un fait, une émotion, un rêve...).

A partir de sa littérarité, son ancrage culturel et sa communication littéraire, le texte littéraire peut-être, sans que la définition parfaite et idéale soit trouvée à la notion de littérature, distinguer des autres écrits.

4. Les finalités attribuées à l'enseignement des textes littéraires

S'il était difficile voire impossible de donner une définition exacte à la notion de « littérature », énumérer toutes les finalités assignées à son enseignement ne le serait pas moins. Il est certain qu'on cherche à lui faire jouer des rôles qui varient d'une époque à une autre, d'un pays à l'autre, d'une situation pédagogique à l'autre bref, selon le contexte particulier où elle est utilisée. Néanmoins, nous avons distingué trois grandes orientations quant à l'utilisation des textes littéraires dans l'enseignement/apprentissage de la langue étrangère :

4.1 - L'acquisition de la langue :

Le texte littéraire a toujours eu pour rôle, dans l'enseignement apprentissage de la langue étrangère, de développer les capacités langagières des apprenants, puisqu'il est « l'exploration réglée des possibilités offertes par la langue [ALBERT, M-C & SOUCHON, M. : 2000, 10] et le fruit de la relation étroite entre la forme et le sens. L'élève, en pratiquant ces textes, découvre ce que l'on peut faire de la langue sans s'écarter de l'idée du sens. Il découvre « la langue au travail », évalue les règles de grammaire apprises et en apprend de nouvelles.

4.2 - Plaisir et investissement de soi

Le texte littéraire, comme nous l'avons montré plus haut, est purement authentique, ce qui signifie qu'on ne cherche pas, quand on le lit, à donner du sens à une information recueillie. Il est polysémique et donc on cherche à trouver interprétations aux émotions ressenties et que seule la lecture littéraire peut procurer. En effet, l'apprenant, en lisant les textes littéraires, est conduit à l'appréhender comme un espace où peuvent défiler plusieurs hypothèses qui s'effacent aussitôt pour laisser place aux interprétations adéquates. Il apprend ainsi à s'investir pour trouver les bonnes interprétations du texte d'une part et de ce qui se passe autour de lui d'autre part.

L'autre finalité pour laquelle le texte littéraire est enseigné réside dans le plaisir qu'a

l'apprenant à lire telle ou telle œuvre, dans ce que sa lecture peut avoir comme effet sur lui (rêve, moment de détente, fantasme...). On trouve ce type de finalité à la fin de chaque séquence didactique dans des manuels scolaires de français et qui sert selon A. Séoud à « un repos de guerrier »[SEOUD, A. : 1997, 12]

4.3- Reconnaissance de soi et prise de position identitaire :

Le texte littéraire aide l'apprenant à porter un regard sur son identité, puisque, quand il le lit, il ne fait que relire soi-même, quand est mis à sa disposition un espace de projection qui le concerne et dans lequel il se reconnaît (littérature d'expression française de son pays par exemple ou une littérature relevant de la même culture que la sienne). A travers cette reconnaissance de soi, il élargit sa reconnaissance et ses représentations vis-à-vis de l'Autre et à travers une littérature étrangère.

5. lire un texte littéraire

Lire un texte littéraire n'est pas donner le sens du premier mot, puis le deuxième. Ce n'est pas donner le sens des phrases non plus. Lire consiste à prélever des indices se trouvant dans le texte et qui trouvent référent dans la « tête » de celui qui lit. Ces indices serviront d'hypothèses de sens qui, à leur tour, permettront au lecteur d'anticiper et de prédire le sens à venir et qui reste à vérifier tout au long de ce processus de lecture. Cette activité n'est point linéaire puisqu'elle est le retour constant en arrière dans la même ligne ou dans la ligne précédente. Lire alors est requérir un certain nombre de compétences d'ordre linguistique, socioculturel et psychoaffectif qui permettront au lecteur de communiquer puisque lire, tout comme parler, c'est communiquer.

5.1 - Lecture du texte littéraire ou la lecture littéraire

La lecture littéraire est un mode particulier de lecture. Elle se caractérise par trois traits distinctifs :

(En se référant à la distinction de la lecture littéraire, par opposition à la lecture utilitaire à travers laquelle on cherche à connaître une information (la lecture d'un quotidien), donnée par Karl Canvat dans « enseigner la littérature par les genres » 1999. P. 111.)

Le premier trait est en rapport avec la définition même du texte littéraire, quand celui-ci est polysémique, sa lecture devient plurielle. En effet, la lecture littéraire conduit le lecteur à aborder le texte sous plusieurs angles qui varient selon le temps et l'espace dans lesquels il se trouve. Le lecteur est ainsi amené à construire et à déconstruire sans cesse les sens dégagés du

texte lu et qu'il s'approprie à sa manière. Le texte littéraire « suscite, alors, d'infinies lectures sans pour autant autoriser n'importe quelle lecture possible. Si l'on peut dire quelle est la meilleure interprétation d'un texte, on peut dire lesquelles sont erronées(...) après qu'un texte a été produit, il est possible de lui faire dire beaucoup de choses (...), mais il est impossible (...) de lui faire dire ce qu'il ne dit pas. Souvent, les textes disent plus que ce que leurs auteurs entendaient dire, mais moins que ce que beaucoup de lecteurs incontinents voudraient qu'ils disent » [ECO, U. : 1992, 130.] .

La deuxième caractéristique de la lecture littéraire est sa fonction modélisante dans le sens où elle permet au lecteur de rêver, d'imaginer en vivant une expérience qui ne se concrétisera peut-être jamais dans la réalité.

Il a été maintes fois démontré, dans des recherches menées sur les représentations que font les élèves du texte littéraire, que la distinction la plus récurrente est celle de « faire rêver ». En effet, en lisant un conte où une princesse est en quête de l'amour et du prince charmant, le lecteur se met dans la peau du personnage. La lecture littéraire ébranle alors son désir et ses fantasmes et lui fait même « halluciner »[CANVAT, K. : 1999, 112] le texte.

Le trait le plus distinctif et le plus important de la lecture littéraire est sa dimension comparative. La lecture littéraire nécessite une compétence culturelle qui permet de comparer les référents culturels des lecteurs avec ceux évoqués, consciemment ou inconsciemment, dans le texte pour construire de nouvelles reconnaissances culturelles et prendre conscience des leurs.

La lecture littéraire permet au lecteur, dans ce sens, de lire le monde pour apprendre à se situer soi-même dans un univers de sentiments, de valeurs et d'idées.

5.2- Comprendre et interpréter un texte littéraire

Vouloir faire de la littérature une simple explication de textes, ou du texte littéraire un simple support d'application des exercices de langue, réduirait la littérature à un discours monosémique. Cela induirait que le sens est unique, qu'il est exprimé par l'écrivain lui-même et qu'il est déjà présent dans le texte. Le lecteur dans ce cas, devient passif, il ne cherche pas à donner sens à ce qu'il lit, puisque le sens qu'il devrait chercher est déjà présenté à lui.

Le texte littéraire n'admet pas l'univocité des sens mais il ouvre à leur pluralité qui se construit au fur et à mesure de la lecture littéraire. Cette pluralité des sens naît de l'interaction entre le texte et le lecteur. Interpréter un texte littéraire ne signifie pas lui donner un seul sens mais c'est montrer qu'il peut en avoir plusieurs, que toutes les interprétations sont bonnes

pourvu qu'il les dise. Le lecteur en lisant un texte littéraire dans ce cas, détecte les endroits du texte qui peuvent dire des choses pour lui et auxquels il cherche à donner des significations. Ces points du texte varient selon le lecteur et les situations dans lesquelles il se trouve. Ils appellent le lecteur à mobiliser ses connaissances lexico-syntaxiques du langage d'une part, et ses capacités de donner des sens, plus souvent relatifs à sa propre culture, d'autre part. Autrement dit, interpréter un texte ne suppose pas la compréhension d'un sens déjà-là mais cela suppose la construction constante des sens et leur comparaison avec des connaissances antérieurement acquises et vécues, c'est-à-dire, tout ce que l'on sait déjà dans son propre vécu.

5.3 -Typologie des difficultés de compréhension et d'interprétation

La lecture du texte littéraire peut poser un bon nombre de problèmes aux apprenants étrangers et qui varient selon la compétence linguistique de ceux-ci et leurs connaissances des codes culturels que le texte véhicule implicitement ou explicitement. Ces difficultés que rencontrent les élèves en lisant un texte et qui entravent leur interprétation peuvent être recensée, en trois grandes catégories:

(C'est en se référant à l'ouvrage de Catherine Tauveron cité déjà précédemment que nous avons recensé ces difficultés.)

5.3.1 Les difficultés d'ordre linguistique :

En effet, l'acquisition d'une compétence linguistique est nécessaire à l'accès des sens du texte littéraire. La connaissance de la langue étrangère appelle forcément à mettre en place certains savoir et savoir-faire acquis auparavant, c'est-à-dire, savoir mettre en relation les règles, de grammaire, de syntaxe..., qui fondent cette langue et qui permettent aux apprenants d'accéder au plaisir du texte littéraire puisque celui-ci est le lieu où toutes les règles sont revendiquées.

5.3.2 Les difficultés d'ordre cognitif :

Les apprenants ne reconnaissent les personnages et les scènes évoqués dans le texte que s'ils sont nommés et ils ne retiennent les informations autour de ces éléments qu'après avoir trouvé leurs dénominations dans le texte. Il est difficile pour eux de mettre en relation les informations trouvées dans le texte et de reconstruire les sens dispersés ici et là. Cela est souvent dû à la pratique erronée de la lecture. En effet, les élèves lisent passivement dans le but de trouver un sens qu'ils associeront forcément avec le titre ou le thème même du texte. Ils ne cherchent pas à rassembler les pièces du puzzle puisqu'ils en sont incapables.

5.3.3 Les difficultés d'ordre culturel :

Interpréter un texte littéraire suppose un certain partage des référents culturels entre l'écrivain et le lecteur. Cela dit, tout texte littéraire porte en lui une somme de valeurs culturelles qui deviennent aussitôt un obstacle pour le lecteur s'il ne les connaît pas ou qu'il ne partage pas. Ces obstacles culturels engendrent une incompréhension du texte ou encore une mal compréhension. En effet, les textes littéraires les plus abordables sont « ceux qui véhiculent le plus grand nombre de lieux communs culturels [...] qu'on suppose partagés quand on n'a jamais pris, en classe, la peine de les construire. ».

Nous partageons ici l'avis d'Amor Séoud qui affirme que la langue ne trahit pas toujours le sujet mais « c'est sa nature, celle qu'il a intégré de manière consciente ou non avec sa langue maternelle »(SEOUD, A. : 1997, 13.) qui le trahit.

5.4 - Comment faciliter la lecture littéraire :

Pour faciliter l'accès aux sens d'un texte littéraire, il faudrait mettre en place une didactique des textes qui ferait de la construction du sens une opération continue et infinie en assignant à la lecture littéraire la responsabilité de faire acquérir au lecteur une compétence qui le conduit à découvrir la pluralité des sens dans un texte. Dans d'autres termes, le sensibiliser à la littérarité du texte où la polysémie est la première distinction. Il serait alors préférable, pour faciliter la lecture littéraire, de présenter aux apprenants, au début du cursus, des textes où celle-ci [la littérarité] est facile à détecter, c'est-à-dire, leur présenter des textes qui soient accessibles tant du point de vue linguistique que sur le plan du contenu. Mais qui, surtout, invitent les élèves à chercher dans leur bagage culturel des référents qui ne fonctionneraient plus comme une entrave mais comme un lieu où ces élèves se reconnaissent. Le texte littéraire serait choisi alors de manière à «...privilégier les informations et les connaissances relatives à des caractéristiques tenues pour identitaires de la société cible, à mettre en relief ce qui la singularise fortement. » (BEACCO, J-C. : 2000, 109).

De ce point de vue, la littérature issue des milieux socioculturels des élèves (Arabe ou Maghrébine d'expression française) sera privilégiée par rapport à la littérature qui leur est étrangère (littérature Belge, Française...)

Ensuite, plus les élèves avancent dans le cursus, plus il leur serait présenter une variété des textes littéraires d'accès difficile, tant sur le plan linguistique que sur le plan culturel et auxquels ils seront déjà préparés puisqu'ils auront appris au préalable que tout texte littéraire est polysémique et que toute société a ses propres valeurs culturelles. On pourrait pratiquer dans

ce cas, des textes provenant de la littérature Classique et, pour élargir leurs connaissances du monde et pour mieux comprendre l'Autre, on pourrait faire appel aux textes littéraires étrangers.

La mise en place d'une telle didactique, aura, selon SEOUD, le double bénéfice sur l'apprentissage du texte littéraire par un apprenant étranger : d'abord, l'élève découvrira seul la polysémie du texte littéraire et aura tendance à émettre plus d'interprétations possibles. Ensuite, il se fiera à sa propre culture pour essayer de comprendre et d'interpréter son propre monde, il passera par la suite à la culture cible pour comprendre les autres cultures.